

秋草学園短期大学 紀要 34 号 (2017年)

スクールカウンセラーとスクールソーシャルワーカーの連携の在り方についての提案 ～教育相談の視点から～

開 田 有 希

The suggestion for the cooperation between the school counselors and the school
social workers
～ From the perspective of educational consultation ～

Yuki Hirakida

要約：近年、スクールカウンセラー（以下 SC）及びスクールソーシャルワーカー（以下 SSW）が学校に配置されることが増えている。両者の連携については、文部科学省（2015）からも強く求められている。本研究では、学校における SC と SSW の連携のあり方について、都下の学校に配置されている SSW、SC それぞれ 1 名ずつにインタビュー調査を行い、KJ 法で分析した。その結果、SC と SSW の連携について、9 つのカテゴリーが見出され、それらはさらに、①学校内における SC と SSW の関わり方、②自治体ごとの SSW の試み、③ SC と SSW の連携についての考え方の 3 つのユニットにまとめられた。連携する際には、SC と SSW は積極的にお互いのスタンスを理解する話し合いの時間を設ける必要があることが示唆された。

キーワード：スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー、連携

1 問題とその背景

近年、スクールソーシャルワーカー（以下 SSW）が学校に配置されることが増えている。大きな動きとして、2008 年度から「スクールソーシャルワーカー活用事業」が開始されたことがあげられる（文部科学省、2008）。

一方、スクールカウンセラー（以下 SC）の配置についての動きは、SSW のそれよりも早い。伊藤（2013）によると、1995 年度に、文部省（当時）では、いじめや不登校の増加等に対応するために、学校内のカウンセリング機能の充実を図ることを目的とし、SC の導入をその効果を測るための研究事業として始めたと述べられている。その後、成果が認められ、今では、東京都において、SC は、全校配置されている。

しかし、同じ東京都でも、SSW は全校配置されていない。東京都内であっても、SSW の配置は、予算の都合上、自治体によってばらつきがあるのが現状である。また、今村・下田（2017）は、「全国的にもほとんどの SSW が嘱託や非常勤で働いている状況であり、実践については『派遣型』『拠点巡回型』『配置型』といった方法があり、どの実践方法が有効に機能するかは、各自治体の状況や各自治体の SSW の活用方法による」と述べている。このような現状から、SSW の活用の在り方も各自治体によってばらつきがあるといえる（文部科学省、2008）。

文部科学省（2015）によると、SC と SSW の手法・役割は以下のように示されている。

Table.1 SC と SSW の手法・役割（文部科学省 2015 より）

職種	SC	SSW
手法	カウンセリング（子供の心のケア）	ソーシャルワーク（子供が置かれた環境【家庭、友人関係等】への働き掛け）
役割	<ul style="list-style-type: none"> ①個々の児童生徒へのカウンセリング ②児童生徒への対応に関し、保護者・教職員への助言 ③事件・事故等の緊急対応における児童生徒等の心のケア ④教職員等に対する児童生徒へのカウンセリングマインドに関する研修活動 ⑤教員との協力の下、子供の心理的問題への予防的対応（ストレスチェック等） 	<ul style="list-style-type: none"> ①家庭環境や地域ボランティア団体への働き掛け ②個別ケースにおける福祉等の関係機関との連携・調整 ③要保護児童対策地域協議会や市町村の福祉相談体制との協働 ④教職員等への福祉制度の仕組みや活用等に関する研修活動

SC と SSW の共通点については、文部科学省 (2009) によると、「専門性」と「外部性」の 2 点が指摘されている。心理・福祉と分野は異なるが両者とも専門性を有し、常勤の教職員とは異なる独立した職員である。

相違点について、上記の手法・役割から、SC はカウンセリング業務を行い、個人に働きかける、その一方、SSW は福祉業務を行い、環境に働きかけることがわかる。

SC と SSW の配置形態は大きく異なっている。東京都を例にとると、SC については、東京都教育委員会から各校に 1 名の SC が配置される。一方、SSW の配置形態は、自治体により異なる。安原 (2013) によると、SSW の配置形態は、「大きく配置型、派遣型、拠点巡回型の 3 つに分けられる。配置型では、特定の小学校や中学校に配属され、設定された勤務日に常駐して活動を行い、派遣型では、教育委員会等を拠点に、小・中学校からの派遣要請に応じて学校訪問をし、拠点巡回型では、特定の区域に配置され、複数の学校を担当し活動する」とされている。

それゆえ、SC よりも SSW の方が、配置形態により活動内容が異なるといえる。安原 (2013) によると、配置型の活動内容は、教師、子ども、保護者等への直接的支援や管理職・教員へのコンサルテーション、ケース会議でのコンサルテーションが主な活動となり、派遣型や拠点巡回型では、一つの学校に入る回数 (時間) が配置型より少なくなるため、さらにこの傾向は強くなり、ケース会議でのコンサルテーションや支援体制の構築支援が主な活動になると指摘されている。

文部科学省 (2009) では、児童生徒の視点から、教育相談の在り方について、様々な悩みを抱える児童生徒に対して、きめ細かい対応をするために、多様な専門家の支援による相談体制を作ることが大切であるとされている。

ここでいう多様な専門家の中に、SC と SSW は含まれるであろう。両者の連携については、文部科学省 (2015) から強く求められているが、SSW の配置形態が様々であるゆえ、混乱を来とし、両者ともに連携を模索していることは想像に難くないといえる。それゆえ、金澤 (2009) などの SC と SSW の協働に関する研究が行われている。このことについて、大橋・今野 (2011) は、「SC と SSW が学校においてうまく機能しているとはいえない状況」にあり、かつ、「SC の視点からの SSW との連携や協働に関する研究は見当たらない」と指摘している。

そこで本研究では、都下の学校に配置されている SSW、SC の両者にインタビュー調査を行い、学校における SC と SSW の連携のあり方について模索している現状を明らかにする。また、調査結果から、SC と SSW の連携の望ましい形について教育相談の視点から考察する。

2 方法

2-1 対象

東京都内で勤務する SC、SSW 各 1 名。Table. 2 に協力者のフェイスシートを示す。

Table. 2 協力者フェイスシート

職務内容	SC	SSW
職務歴	11 年目	5 年目
性別	女性	女性
資格	臨床心理士	精神保健福祉士・社会福祉士・幼稚園教諭免許・小学校教員免許
他の職歴	適応指導教室心理職・教育相談室相談員	幼稚園教諭 特別支援学級非常勤職員
勤務・配置形態	年間 38 回、1 日 7 時間 45 分勤務の非常勤職員 東京都教育委員会から学校に配置	週 4 日、1 日 7 時間勤務の嘱託職員 巡回型（巡回日以外に学校から依頼があれば、訪問する） 週 1、他自治体（配置型）で勤務

2-2 手続き

インタビューは 2017 年 8 月に実施。質問項目は、①所属する自治体の SSW の活動内容及びシステム②連携したケースの内容③連携するときのやりやすさ・やりにくさ④連携するときの工夫点⑤連携して感じたこと、の 5 点である。

2-3 分析の方法

本研究では、SC、SSW という二者への個々の質問が、共通の目的のために調査される。そのため、それぞれの意見を個別のものと捉えるのではなく、それぞれを統合的に分析する必要があるため、収集した質的データは、川喜田（1970）の KJ 法を用い分析した。具体的な手続きは以下の通りである。①インタビューの内容を抽出し、それらを 1 行程度に要約し、内容ごとに 1 枚のラベル（カード）を作成した。②作られたラベルを、意味の似通ったもの同士をグループ化し、そのグループに表札となる名前をつけた（カテゴリー化）。③カテゴリー間で、類似性があると考えられるものはカテゴリー化を繰り返した（ユニット化）。

なお、各ユニット、カテゴリー、具体例を文章化する際に、ユニットは『』、カテゴリーは【】、具体例は「」で示した。

3 結果と考察

KJ 法による分析の結果、SC と SSW の連携について、9つのカテゴリーが見出され、それらはさらに、①学校内における SC と SSW の関わり方、②自治体ごとの SSW の試み、③ SC と SSW の連携についての考え方の3つのユニットにまとめられた (Table3)。

Table. 3 SC と SSW の連携についての分類

ユニ ット	カテゴリー	具体例
①学 校 内 に お け る SC と SSW の 関 わ り 方	【校内委員会のあり方】	校内委員会に SSW はでない
		校内委員会で SSW に頼むことを検討して依頼する
		校内委員会で方針を決めて SSW の支援スタート
		拡大委員会（校内委員会 +SSW+ 子ども家庭支援センター）を実施している学校は市内では少ない
		特別支援コーディネーターが SC と SSW の使い分けを知っているか知らないかは大きい
	【不登校支援の具体例】	SC と SSW で不登校やネグレクトのケースを共有した
		SSW につなげるには保護者の承諾がいる
		不登校のケースは SSW が家にいき、子どもを学校に連れてくる
		SSW が子どもを学校に連れてきたらその後は SC が対応する
		不登校で学校に来ていないから SSW が家庭訪問する
		SSW は現実的な対応をする
		金銭的なことで社会福祉協議会に相談にいくときに SSW や子ども家庭支援センターが同行する
		保護者が現実的なことで困っていたら、SSW に相談するように助言する
		SC は保護者の気持ちをサポートする
		SSW の助言に保護者がとまどっていたら、そのことを電話で SC から SSW に伝える
	【ケース会議のあり方】	ケース会議はタイミングが合えば、SC の勤務日に、教員・SC・SSW でする
		ケース会議参加者は今関わっている人でいいという考えが多いが、先を見据えて SC・SSW を入れておこうという発想が必要
		ケース会議に SC が入ることは少ない
	【SSW が所属する自治体のシステム】	出張規制があり、関係機関を訪問できないことがある
		A 市は関係機関に顔見せできる
		依頼型か配置型によって活動の仕方が違う
		B 市は配置型で、学校に週 1 日、決まった曜日に勤務している C 市には 2 人の SSW がいて、基本巡回型 + 依頼型

② 自治体 ごとの SSWの 試み	【SSW の SC 訪問】	訪問しても SC が面接中で会えないこともあった
		SC の勤務日に SSW が訪問してくれたが、面接がいっぱいで給食の時間になったこともあった
		保護者が SSW の支援を承諾しないと、訪問の時には近況を伝えるのみになる
	【SSW が工夫するアイデア】	SSW が何をするかを教員に伝えてほしいと校長に言われてリーフレットを作ろうとなった
		授業観察では、授業後に＜ありがとうございました。この子のここが気になるんです＞と教員とつながる声かけをする
		教員とつながることで、教員の考え方や価値観が分かり、教員が受け入れやすい言い方を考えられる
		職場の方針ではなく自分のアイデアで SC の勤務日に巡回するようにしている
		SC の勤務日と校内委員会の開催日は重なる
		福祉の視点を校内委員会で伝えることは大事
		SC と SSW で役割分担して、心理と福祉という視点を校内委員会で伝える
③ SCと SSWの 連携に ついて の考え 方	【SSW からみた連携しやすい SC・連携しにくい SC】	9 校担当していてそのうち連携しやすい SC は 3 人だった
		やりやすい SC は、SSW と SC の役割を知っている
		SSW の役割を周知すればよかったが、SC に避けられていた
		SC の勤務外の日に学校に行くと、教員が＜今日 SC さんいないから話しかけていいよね＞と言ってきた
		活動しやすい学校、しにくい学校もある
		活動しにくい学校ではケース会議が開けなかった
	【SC と SSW が連携について考えること】	SC は保護者と SSW の橋渡し役を担う
		SSW は橋渡し役やつなぎ役を意識している
		教育相談室や SSW と連携をとる SC は少ない
		連携をとれる SC・連携を大事に思う SC かなど SC の特徴もある
		心理と福祉で視点は違うが、連携する難しさはない
		目的は学校内チームの構築
		SC も SSW もお互い一人職場でそれを支え合う関係が理想
		チームとして考えるときに、SC と情報交換しないとだめ
		SSW は SC とうまくやっていかないといけない
		SSW と連携したいという SC が何人いるか
	【SC と SSW の人となりについて】	SC と SSW で内緒の話もできるか、それとも職員室だけの関係かという情報交換できるレベルの‘質’も大事
		システムができていても、この SSW に頼みたくないなというの はある
		結局は‘人’の問題
		SC の人としての価値観も大事
		SC とは子どものためにという視点でケースを共有したい

①学校内におけるSCとSSWの関わり方

『学校内におけるSCとSSWの関わり方』については、【校内委員会のあり方】が大きく左右していることが伺えた。具体的には、「校内委員会にSSWはでない」学校もあれば、月1回のSSWの巡回日に、「拡大委員会（校内委員会+SSW+子ども家庭支援センター）を実施している学校」も少ないながらあり、校内委員会に福祉の専門家が定期的に入っている学校もあった。定期的に福祉の専門職が校内委員会に入ること、その学校の風通しがよくなっていることは想像に難くないといえる。

伊藤（2013）は、コーディネーターの重要性を指摘し、コーディネーターは、「学校全体を俯瞰し、SCと担任教師や養護教諭、SCと子どもや保護者、SCとSSWなどとの橋渡しの役割を担う」と述べている。この指摘と、「特別支援コーディネーターがSCとSSWの使い分けを知っているか知らないかは大きい」という意見は一致している。

SSWが参加しない「校内委員会でSSWに頼むことを検討して依頼する」場合、『学校内におけるSCとSSWの関わり方』、つまり役割分担等を確認しておく必要があるといえる。

『学校内におけるSCとSSWの関わり方』として【不登校支援の具体例】があがった。不登校の場合、状態像が様々である。時々学校に来られるケースもあれば、SCと会うために相談室登校できるケースや学校には全く足が向かないというケースもある。東京都の場合、基本的にSCの出張や家庭訪問には制限がある。出張は東京都および所属する自治体のSC連絡会のみ認められており、家庭訪問はSCが常勤の教員と一緒にするという規定がある。しかし、教員が授業で日中に空き時間がない場合や、教員の空き時間とSCの面接予約が入っていない時間が重ならないことの方が多いため、なかなか教員とともにSCが家庭訪問を行うのは難しいといえる。そのような場合に、「不登校で学校に来ていないからSSWが家庭訪問」し、「SSWが子どもを学校に連れてきたらその後はSCが対応する」という連携が行われていた。また同じ保護者を支援する際に、「SCは保護者の気持ちをサポートする」、「金銭的なこと」等を含め「SSWは現実的な対応をする」と、両方で役割の線引きを意識していることが伺えた。

SCは出張制限があるためSSWや子ども家庭支援センターが保護者と一緒に他機関に「同行する」支援はありがたいであろう。そして、「SSWの助言に保護者がとまどっていたら、そのことを電話でSCからSSWに伝える」ことはSSWにとってもありがたいことといえる。両方で自分のできることを意識しながら、連携のあり方を模索していることが伺えた。

難しいケースの場合、ケース会議は必須である。しかし、【ケース会議のあり方】については、SCが週に1回程度の勤務であり、SSWも嘱託職員であることも加え、「ケース会議にSCが入ることは少ない」ことから、学校側のニーズがそれほど高くないことが見て取れる。それゆえ「ケース会議はタイミングが合えば、SCの勤務日に、教員・SC・SSWでする」場合が多いようである。これについて、「ケース会議参加者は今関わってい

る人でいいという考えが多いが、先を見据えて SC・SSW を入れておこうという発想が必要」という重要な指摘があった。このような重要な考え方が反映しておらず「タイミングが合えば」という形でケース会議がもたれているため、『学校内における SC と SSW の関わり方』としての【ケース会議のあり方】は、連携という意味合いでは反省すべき点に位置づけられるといえる。

山野・峯本(2007)では、SSW を含めた関係者が一同に集まりケース会議を開くことは、校内であっても時間の制約があり、難しいため、実際には、数分間限られた人数で行う話し合いが少なくない現状が述べられている。同様に、金澤(2009)では、「勤務曜日や時間の都合から、ケース会議にカウンセラーが出席できない場合が多かった」と述べられており、本研究の結果は、先行研究と一致している。しかし、金澤(2009)では、そのような状況でも、「カウンセラーが関与しているとわかっている場合は、ワーカーとして、カウンセラーの見たてを聞いてから、会議に参加したい旨を学校内のカウンセラーのコーディネーターにお願いし、可能な範囲で事前に」連絡をとること、会議内容について SSW から SC に報告するよう心がけていたこと等、工夫点が述べられている。

②自治体ごとのSSWの試み

『自治体ごとの SSW の試み』は【SSW が所属する自治体のシステム】によって様々であることがわかった。「関係機関に顔見せできる」ところもあれば「出張規制があり、関係機関を訪問できないことがある」ことが伺えた。しかし、これは、文部科学省(2015)にある SSW の役割である「②個別ケースにおける福祉等の関係機関との連携・調整」を行う前段階での必要な関係作りが、自治体によって可能・不可能であることは、SSW の活動に支障をきたすことは想像に難くない。

【SSW が所属する自治体のシステム】によって【SSW の SC 訪問】も様々であろうが、東京都の場合は SC の出張制限があるため、直接顔を合わせるには、SSW の方が、訪問せざるを得ない状況といえる。しかし、「訪問しても SC が面接中で会えないこと」もあったり、「面接がいっぱいでは給食の時間になったこと」もあり、給食時に教室訪問を行う SC にとっては、業務に支障をきたすこともあったことが伺える。

金澤(2009)でも、「現在のところワーカーのほとんどが非常勤であることをふまえると、何の接点ももたないワーカーとカウンセラーが出会える機会は積極的に作ろうとしない限り難しい」と指摘している。そのことをふまえ、金澤(2009)では、「重要な存在となるのが、市町村指導主事や、校内のコーディネーター」であることを述べている。今回の調査結果では、コーディネーターの重要性は指摘されているものの、指導主事のそれは指摘されていない。例えば、指導主事が校長会・副校長会・コーディネーター連絡会等で、SC と SSW が相談できる十分な時間を各校で確保する等の指針を示すなど、指導主事が積極的に枠組みを作っていくことも自治体がとれる工夫の一つといえる。

様々な難しさがあるものの、それを乗り越えるために【SSW が工夫するアイデア】も

多くあった。巡回型の自治体に所属しているものの「職場の方針ではなく自分のアイデアでSCの勤務日に巡回するようにして」いたり、「授業観察では、授業後に＜ありがとうございます＞と教員とつながる声かけ」を行い、「教員とつながることで、教員の考え方や価値観が分かり、教員が受け入れやすい言い方」を考えたりする工夫があった。授業観察の視点については、SSW 独自のアイデアというよりは、このような教員とつながる働きかけ、及び教員が受け入れやすいコンサルテーションはSCもよく行っている。このことは、大橋・今野（2011）の、「現状として、SCがSSWのような活動をしたり、SSWがSCのような活動をしたりと、実態としての差はない場合がある」という指摘と重なる。

また、SSWが校内委員会での活動を重視していることが伺えた。小学校の場合は難しいケースもあるだろうが、中学校では多くの学校で「SCの勤務日と校内委員会の開催日は重なる」。SSWとして「福祉の視点を校内委員会で伝えることは大事」であり、理想は「SCとSSWで役割分担して、心理と福祉という視点を校内委員会で伝える」。そうすることによって、校内に、心理と福祉という2つの視点を提供でき、教員の子どもや家庭への理解もより深まる。

安原（2013）は、派遣型や拠点巡回型では一つの学校に入る回数（時間）は配置型よりも少なくなるため、ケース会議でのコンサルテーションや支援体制の構築のサポートが主な活動になると述べている。このコンサルテーションや支援体制の構築のサポートを行うために、SSWは、校内委員会を重要視していることが示唆された。

③SCとSSWの連携についての考え方

『SCとSSWの連携についての考え方』については、SSW・SCの双方からみた連携しやすい相手についての検討を行うことが望ましいといえる。しかし、導入の歴史の違い、配置のあり方やSCの抱える出張制限から、構造上SSWの方が活動の中で、担当する学校の数と同じ数のSCと出会う。今回の研究協力者のSSWは9校担当していたため、9人のSCと出会う。その一方、SCは何らかの形で学校に来たSSWとの出会いしかない。東京都の場合、SCは一人最大3校に配置される。配置された学校が所属する自治体にSSWが配置され、かつそのSSWがSCの勤務日に学校に来た場合は、SCも3人のSSWと出会うことができる。今回の研究協力者のSCは1校の担当であり、異動前後で別の自治体でのSSWとの連携も含めて、インタビューに協力してくれたものの、SCがSSWと出会うことは、SSWのそれよりも少ない。それゆえ、【SSWからみた連携しやすいSC・連携しにくいSC】というデータは得られたが、その逆のデータは得られなかった。それゆえ、【SSWからみた連携しやすいSC・連携しにくいSC】という一方向の視点からの考察を行う。

【SSWからみた連携しやすいSC・連携しにくいSC】として、「9校担当していてそのうち連携しやすいSCは3人」であり、中身の分析として「やりやすいSCは、SSWと

SCの役割を知っている」ことがあげられた。連携しにくいSCとのやりとりについての反省点として、「SSWの役割を周知すればよかったが、SCに避けられていた」と、SSWとSCが関わりを持つこと自体の難しさが伺えた。また、「SCの勤務外の日に行くと、教員が＜今日SCさんいないから話しかけていいよね＞とやってきた」ことがあり、教員側も、SCのいる日にSSWに相談することに引け目を感じていたことが分かる。つまりこの学校では、SCとSSWの住み分けが両者においても校内においても行われておらず、教員側もSCがいるのにSSWに相談することは望ましいことではないのではないか等戸惑っていたことが推察される。心理と福祉という分野の違う専門職が配置されているものの、校内で有効活用がなされない学校が現実にはあることが伺えた。

これについては、山野・峯本（2007）は、SCとSSWが専門職であり、相互に協働できる関係であることを積極的に学校サイドにアピールする必要性を指摘し、積極的なアピールをしないと、教員の判断でこれはカウンセリング、これはソーシャルワークと分けられていたり、教員がどちらに相談したら顔をつぶさないかと面子の問題を心配したりしている事態が生じているという。このことから、SCもSSWも専門職として、様々な職種と連携・協働できる等、基本的な事項も、あえて、学校側に積極的にアピールする必要があるだろう。

SCとSSWの関係だけでなく、SSWから見た「活動しやすい学校、しにくい学校」もあり、活動しにくい学校では、「ケース会議が開けなかった」ということであった。ここにはおそらくSSWとしてはケース会議を開く必要性を感じ、働きかけを行ったにもかかわらず、校内においてその理解が得られなかった、つまりSSWと教員の間に温度差が生じたことが推察される。

【SCとSSWが連携について考えること】として、「SCは保護者とSSWの橋渡し役を担う」「SSWは橋渡し役やつなぎ役を意識している」と、両者ともに、橋渡し役を意識していることが伺えた。金澤（2009）では、「子どもの支援にかかわるもの同士が『つながっている』関係性を築いていくプロセスそのものが、『つなぐ』行為」であると述べられている。さらに、金澤（2009）は、「その意味で、既存の社会資源があったとしても、『何かあってから、はじめて連絡する』ということだけでは、社会資源が有機的につながり続けることはできない」と指摘している。このことから、SCもSSWも、つなぐこと、つながることを重要視していることは、先行研究の結果と一致しているといえる。

SCから見ると、そもそも「教育相談室やSSWと連携をとるSCは少ない」という意見があり、その中で「連携をとれるSC・連携を大事に思うSCかなどSCの特徴もある」と、SC個人の力・考え方についての言及があった。「連携をとれる」という表現は、連携をとることが可能であるという意味合いである。「SCに避けられていた」というのはSSWからの視点であるが、違う角度から見ると、そのSCは「連携をとれるSC」ではなかった可能性もあるであろうし、「連携を大事に思うSC」ではなかった可能性もあるといえる。

「連携をとれるSC」やSSWからしたら「心理と福祉で視点は違うが、連携する難しさ

はない」のであろう。文部科学省（2014）が、指摘しているように、教職員や様々な専門スタッフがチームとして適切に役割分担することが求められている。それゆえ、「目的は学校内チームの構築」という柱があり、「チームとして考えるときに、SC と情報交換しないため」、「SSW は SC とうまくやっていないといけない」が、その一方で現実問題「SSW と連携したいという SC が何人いるか」と悩む SSW 側の葛藤が伺えた。これらの点については、SSW 側だけの課題ではなく、「連携をとれる SC・連携を大事に思う SC かなど」SC 側の課題でもあるといえる。

連携できた場合も、「SC と SSW で内緒の話もできるか、それとも職員室だけの関係かという情報交換できるレベルの‘質’も大事」という点については、校内アセスメントについてのお互いの見立ての共有などがその例になるであろう。学校の状態や課題点等の校内アセスメントは、職員室ではできない話であり、理想は、このような深い情報交換・共有ができることであろう。そのような関係に至るまでに、「SC も SSW もお互い一人職場でそれを支え合う関係」を構築するコミュニケーションが必要であろう。

【SC と SSW の人となりについて】は、SSW に依頼する「システムができていても、この SSW に頼みたくないというのはある」という意見や「SC の人としての価値観も大事」という意見もあり「結局は‘人’の問題」という抽象的な言及もあった。しかし、その中身については、「SC とは子どものためにという視点でケースを共有したい」と、建設的な視点が伺えた。

確かに人と人が連携する際に、持っている文化、価値観等が違うことでやりにくさもでてくることもあろう。SC と SSW も同様である。この点について、大橋・今野（2011）が指摘しているように、「外部の専門家である SC と SSW がお互いの職務内容を理解すること、そしてケースを通して、お互いの考え方や人間性を共有すること」で、『SC と SSW の連携についての考え方』の基盤を整えていくことも一つの工夫であろう。また、金澤（2009）が述べているように、「互いに『わからないこと』を聞き合うことができ、いつでも協力し合える関係」作りが必要である。「ワーカーもカウンセラーも学校への支援者として、子どもたちが抱えている問題に向き合っていることをふまえると、あくまでも主体は学校であるということを改めて、両者が共有しなければなるまい」という金澤（2009）の指摘と「SC とは子どものためにという視点でケースを共有したい」という指摘は、一致しているといえる。このことをふまえ、文化や価値観の違いはあれど、SC と SSW は積極的にお互いのスタンスを理解し合う話し合いの時間を設ける必要性があるといえる。

4 SCとSSWの連携の在り方についての試案

ここでは、インタビュー結果及び先行研究の結果をもとに、SC と SSW の連携の在り方についての試案を提示する。

・東京都の場合 SC は出張制限があるため、各自治体において、SSW には出張制限を設

けない方が望ましい。

- ・自治体主催の SC 連絡会、特別支援コーディネーター研修会等に SSW も参加し、SSW の役割を書いたリーフレットを配布するとともに説明する。
- ・SSW の役割を書いたリーフレットに、①校内委員会に SSW が月に 1 度や隔月に 1 度参加する学校側のメリット、②ケース会議を行う場合、先のことを見越して、SSW や SC が参加する学校側のメリット、③ SC も SSW も文部科学省の構想にある「チーム学校」として、互いに連携することをリーフレットに明示する。
- ・教育委員会指導主事から各校関係者に会議等で SC と SSW が相談できる時間と場を設けることを依頼しておく。
- ・他の仕事の都合で自治体主催の SC 連絡会に参加できなかった SC には、後日、SSW の役割を説明するという名目で SC の勤務日に学校訪問し、何事も生じていない時に SC と顔をつなぎ、お互い「顔の見える関係」を構築しておく。その際に、相談室を見学させてもらい、職員室だけの関係から、相談室で相談できる関係作りを構築しておく。
- ・SC 側も受け身の体勢ではなく、自分から SSW に電話連絡し、積極的に情報交換を行う。
- ・連携の際に何か困ったことが生じた場合は、お互い、率直にわからないことを聞き合う。
- ・時に SC と SSW が一緒に授業観察を行い、お互いの見立て等共有しておくことで、文化差をうめておく工夫を行う。
- ・校内研修で SC と SSW の 2 人が講師になり、SC と SSW の役割の違いを教員に理解してもらう。そうすることでそれぞれの専門性がより発揮される（大橋・今野、2011）。
- ・配置のあり方によっても異なるが、SSW の巡回日は SC 側も情報交換をする時間を確保しておく。そのためには、予約表に予め、「SSW との情報交換」と記入し、そこに相談が入らないように工夫しておく。

5 総合考察

稲垣（2013）では、「学校教育とは子ども達に個人としても集団としても社会化を目指して発達を促す場である」と指摘し、学校における教育相談は、「従来のカウンセリングとは異なる質が求められることを意味している」と述べられている。このことから、学校における教育相談では、子ども達の学び、発達、成長を支援する視点、つまり発達志向・成長志向が必要であることが読み取れる。SC も SSW も学校という教育現場で、子ども達を支援するゆえ、両者ともにこの教育相談の視点も持っていることが必須といえる。

また、子ども達の成長等を支援する場所が学校であり、SC や SSW が活動する場所も学校である。それゆえ、両者は学校そのものや学校独特の文化への理解を持ち合わせる必要がある。本研究における協力者のフェイスシートを見ると、過去の仕事として SC は教育相談員・適応指導教室心理職、SSW は幼稚園教諭や特別支援学級非常勤職員をしており、両者とも「学校」「学校文化」への理解が十分になされていることが読み取れる。

安原 (2013) は、「スクールソーシャルワークは、『学校』という場におけるソーシャルワークの実践」であり、SSW は「学校や教育機関という福祉とは異なった現場において、子どもたちの最善の利益を目標にソーシャルワークを実践しなければならない」ため、「教育領域についても学習する必要がある」と指摘している。当然のことではあるが、学校では、子ども達の学び、発達、成長を支援する教育という視点から子どもを捉える。そこを踏まえたうえで、SSW は福祉の視点を、SC は心理の視点を学校に投げかけ、子ども達の学び、発達、成長を支援する働きかけを行う必要がある。

また、学校では、学校における教育相談活動を求めている。それゆえ、SC にも SSW にも学校文化への理解は当然のごとく求められる。

金澤 (2009) では、学校に着任して 1 年目の SSW が、「学校の行事や教職員の動きを知り、学校の流れに慣れることに精一杯」であることが指摘されている。同様に、山野・峯本 (2007) も、スクールソーシャルワークには、「社会福祉の基本的な知識、技術等のほかに、子どもの理解、学校という場の理解が必要」であること、「たった一人で学校システムに入る困難さ」を指摘している。

本研究の協力者は学校での経験や学校領域での経験が長くあり、「学校という場」「学校における教育相談活動」を理解していた。子ども達が学校生活を送るに当たり、どんな力が必要か、家庭にはどのような協力を乞うべきか等学校での成長を促す際に、子どもの発達段階や各家庭の状況をアセスメントし、教員と相談しながら働きかけを行うなどのチームの一員として、教育相談の枠組みの中でバランスよく活動できていたことが前提となっている。しかし、そうではない者においては、積極的に「学校という場」「学校における教育相談活動」について学ぶ姿勢が必要であることを指摘しておきたい。

6 課題

先行研究では、SC の視点からみた SSW との連携についての研究は見当たらないことが指摘されており、そのことを踏まえると、本研究の意義はあるといえる。しかし、1 名の SC へのインタビューでは、データとしては少ない。それゆえ、今後は、SC の研究協力者を増やし、さらなる検討を行う必要があるといえる。また、「連携をとれる SC」とはどのような SC なのか、そのことについての言語化が今後の研究で必要である。上記の視点に加え SSW の視点に立ち、「SSW と連携したいという SC」が増えるためにどのような工夫を行うべきかという点も合わせて、さらなる検討が必要であろう。

引用文献

今村浩司・下田学 (2017). チームとしての学校の在り方からみるスクールソーシャルワーカーの役割 西南女学院大学紀要, **21**, 95-106.

- 稲垣応顕 (2013). 学校教育相談 (教育カウンセリング) における理論背景とビリーフ
上越大学研究紀要, **32**, 35-43.
- 伊藤嘉奈子 (2013). 公立学校におけるスクールカウンセリングの実際と課題 鎌倉女子
大学学術研究所報, **13**, 55-67.
- 金澤ますみ (2009). スクールソーシャルワーカーとスクールカウンセラーの協働の可能性
性 学校スクールソーシャルワーク研究, **(4)**, 16-27.
- 川喜田二郎 (1970). 続・発想法 KJ 法の展開と応用 中央公論新社.
- 文部科学省 (2008). スクールソーシャルワーカー実践活動事例集 <http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1246334.htm> (2017 年 9 月 15 日)
- 文部科学省 (2009). 児童生徒の教育相談の充実 について (報告) —生き生きとした子どもを育てる教育相談体制づくり—
<http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/066/gaiyou/1287754.htm> (2017 年 9 月 14 日)
- 文部科学省 (2014). チーム学校関連資料 初等中等教育分科会 チーム学校作業部会 資料 6
<http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/052/siryo/__icsFiles/afieldfile/2014/12/15/1354014_6.pdf> (2017 年 8 月 30 日)
- 文部科学省 (2015). 学校における教育相談に関する資料
<http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/120/gijiroku/__icsFiles/afieldfile/2016/02/12/1366025_07_1.pdf> (2017 年 9 月 16 日)
- 大橋智樹・今野舞 (2011). 公立学校における学校臨床の現状と課題 宮城学院女子大学
発達科学研究, **11**, 33-42.
- 山野則子・峯本耕治 (2007). スクールソーシャルワークの可能性 学校と福祉の協働・
大阪からの発信 ミネルヴァ書房.
- 安原佳子 (2013). スクールソーシャルワーカー養成における演習教育の課題 桃山学院
大学総合研究所紀要, **39(1)**, 139-151.